

## O ensino de língua inglesa na educação básica em tempos de pandemia: um relato de experiência em um programa bilíngue em implantação

*O ensino de língua inglesa na educação básica em tempos de pandemia: um relato de experiência em um programa bilíngue em implantação*

**Karina Segaty** 

Universidade Regional de Blumenau – FURB – Santa Catarina – Brasil

**Cyntia Bailer** 

Universidade Regional de Blumenau – FURB – Santa Catarina – Brasil



**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo relatar a experiência de adaptação às aulas mediadas por tecnologia em uma escola da educação básica, mais especificamente, da educação infantil ao 5º ano, com um programa bilíngue em implantação no período da pandemia, discutindo ferramentas e potencialidades. Neste relato, a transposição didática sofrida pelas professoras no programa bilíngue, cujas aulas totalmente desenvolvidas para serem realizadas em sala de aula presencial sofreram alterações para se adaptar ao modelo remoto repentino imposto pela pandemia do coronavírus. Relatamos como as professoras lidaram com os desafios a partir de momentos de formação, pesquisa e de implementação e que plataformas utilizaram para as aulas remotas. Os desafios vivenciados tanto pelas professoras quanto pelas famílias mostraram que o uso das tecnologias digitais na educação básica é um caminho sem volta e que é preciso formação e adaptações constantes sempre com foco no aluno como centro do processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Língua inglesa. Educação Básica. Pandemia. Relato de experiência.

**Abstract:** This work aims at reporting the experience of adapting to technology-mediated classes in a basic education school, more specifically, from early childhood education to the 5th year, with a bilingual program under implementation during the pandemic period in Brazil, discussing tools and potentialities. In this report, the didactic transposition suffered by the teachers in the bilingual program, whose classes fully developed to be held in the face-to-face classroom have gone through changes to adapt to the sudden remote model imposed by the coronavirus pandemic. We report how the teachers dealt with the challenges with teacher education, research and implementation moments, and what platforms they used for the remote classes. The challenges experienced by both teachers and families have shown that the use of digital technologies in basic education is a path of no return and that constant teacher education and adaptations are needed, always focusing on the student as the center of the learning process.

**Keywords:** English. Basic Education. Pandemic. Experience report.

## 1 Introdução

‘Nunca se sabe como será o dia de amanhã’ talvez nunca tenha sido tão real como em 2020. Está ficando cada vez mais difícil de se prever o que irá acontecer no mundo, e o que antes era fácil ou habitual se torna cada vez mais difícil. Tornou-se mais aparente neste ano que a incerteza, acompanhada da necessidade e da velocidade das mudanças, gera uma ansiedade muitas vezes incontrolável. Num piscar de olhos, professores tiveram que desenvolver novas habilidades relacionadas às tecnologias. Contudo, como desenvolver tais habilidades visando a qualificação dos professores e os preparando para as mudanças futuras?

A inimaginável pandemia do coronavírus SARS-CoV-2, que atingiu todo o mundo, proporcionou à educação algo que ninguém em nenhum momento imaginou: ofertar aulas de forma remota para alunos desde a Educação Infantil ao Ensino Médio de modo tão rápido. Se alguém questionasse um professor sobre a possibilidade de ele se adaptar e dar aulas online no dia seguinte, ele provavelmente olharia pasmo e diria “não” ou “nunca dei aulas online, não conseguiria fazer isso”, ou talvez “eu trabalho com educação infantil, não tem como dar aulas online para crianças. Bom, este dia chegou e àqueles cuja pergunta foi direcionada tiveram que automaticamente dizer sim. Sim para algo que nunca fizeram, sim para um campo totalmente desconhecido para a maioria, e mais do que nunca, o professor da educação básica do século XXI precisou se reinventar de forma tão rápida que não houve tempo de ponderar sobre o que estava fazendo.

O desenvolvimento e a implementação de ferramentas tecnológicas visando cada vez mais melhorar a educação e auxiliar os professores em suas jornadas está cada vez maior (MOTTERAM, 2013), mas o desafio está no fato de que muitos profissionais da educação dificilmente não tomam conhecimento do que está sendo produzido a seu favor, ou simplesmente, por diferentes motivos, se fecham em sua zona de conforto e se negam a inovar.

Nesse contexto, durante o ano de 2019, um projeto de um programa bilíngue, que consiste no

aumento de carga horária das aulas de inglês oferecidas por uma instituição da rede privada de ensino, com parceria entre uma escola da educação básica e uma escola de idiomas da região do Vale do Itajaí, Santa Catarina, Brasil, foi sendo organizado e estudado para ser colocado em prática no ano de 2020. A busca pela parceria foi um desejo de tempo da escola que visa educar o aluno como cidadão do mundo. Para Travaglia (2011, p. 14), “a linguagem dá forma a nosso mundo e a nossa vida sócio cultural e ao mesmo tempo reflete como e por que as pessoas de uma sociedade e cultura se relacionam, como veem o mundo, etc.”

Como percebido em âmbito nacional, a Educação bilíngue vem se tornando cada vez mais comum, já que a sociedade está envolvida em processos de globalização e expansão de usos da língua inglesa como língua franca de comunicação global (COSTA, 2018). Cada vez mais escolas estão aderindo a algum modelo de ensino bilíngue, que pode ter muitas formas de serem desenvolvidos. Em sua maioria é descrito como, de acordo com a Resolução do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina Nº 087, de 22 de novembro de 2016,

Por Escola Bilíngue entende-se como sendo um ambiente em que se falam duas ou mais línguas, onde são vivenciadas por meio de experiências culturais, em diferentes contextos de aprendizado e número diversificado de disciplinas, de forma que o(a) aluno(a) incorpore ao longo do tempo o novo código como se fosse sua língua nativa.

Como em qualquer projeto, o início da implementação não foi nada fácil, pois exigiu muita dedicação de todos os envolvidos e também da escola que teve de se adaptar para receber a nova proposta que não era a única mudança, tanto para a escola quanto para as professoras envolvidas no programa, visto o rápido avanço de uma nova doença respiratória no mundo.

Com isso, este trabalho tem por objetivo relatar a experiência de adaptação às aulas mediadas por tecnologia em uma escola da educação básica (educação infantil ao 5º ano) com um programa bilíngue no período da pandemia,

discutindo ferramentas e potencialidades. Neste relato, a transposição didática sofrida pelos professores no programa bilíngue, cujas aulas totalmente desenvolvidas para serem realizadas em sala de aula presencial sofreram alterações para se adaptar ao modelo remoto. Interessamos também relatar como as professoras envolvidas no projeto lidaram com suas frustrações, desde aprender novas formas de utilizar a tecnologia, como edição de vídeo, adaptação de atividades para o formato online e acompanhamento do desenvolvimento dos alunos. Deste modo, através das experiências de aulas, acompanhamento e orientação para com as outras professoras envolvidas no programa vivenciadas pela primeira autora deste relato, buscamos trazer práticas e exemplos vividos nas aulas do programa bilíngue que se estendem da Educação Infantil (2 a 3 anos) ao Ensino Fundamental I, 5º ano (10 anos), a fim de compartilhar os desafios e práticas que deram certo no modelo remoto emergencial de aulas na pandemia.

## 2 Antes da pandemia

A instituição alvo deste relato onde o programa bilíngue floresce é uma escola de porte pequeno a médio com um total de aproximadamente 350 estudantes que atende da Educação Infantil ao 5º ano no Ensino Fundamental I, com projeção de expansão para o Ensino Fundamental II em 2021. A proposta implementada do Programa Bilíngue dentro da escola é de ampliar as aulas de inglês de duas horas-aula semanais para cinco horas-aula no Ensino Fundamental I, e de uma hora-aula semanal, para também 5 horas-aula semanais na Educação Infantil. A contratação da escola de idiomas se deu de forma terceirizada, desta maneira, o instituto é responsável pela equipe de profissionais que desenvolvem as aulas com um material comercial aplicando sua metodologia, dos quais todos devem ter formação acadêmica na área de Letras.

As aulas se iniciaram de forma pouco organizada, apesar de todo o planejamento feito no ano anterior, pois todos estavam aprendendo e

quando estavam começando a andar de uma forma mais ritmada, os primeiros casos da doença no estado de Santa Catarina e na cidade começaram a aparecer, e no dia 19 de março de 2020, todas as escolas do estado de Santa Catarina e quase em todo o Brasil, estavam com suas portas fechadas e as crianças em casa, conforme Decreto Estadual no 509, de 17 de março de 2020. A quarentena seria inicialmente de 30 dias para as escolas e rapidamente o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina publicou a Resolução CEE/SC no 009, de 19 de março de 2020, baseado no Parecer CEE/SC no 146, também de 19 de março de 2020, que dispôs sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no sistema educacional do estado para fins de cumprimento do calendário letivo de 2020, como medida de prevenção e contágio do coronavírus. Para não perder tempo e continuar o ano letivo, as instituições tomaram a iniciativa e se organizaram para dar continuidade às aulas de forma remota.

Nesta seara, ensino remoto ou aula remota

[...] se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais. (MOREIRA, SCHLEMMER, 2020, p. 8)

Na escola lócus deste relato de experiência, em uma questão de quatro dias, as professoras envolvidas no projeto ao qual ainda estavam se adaptando, se viram tendo que modificar totalmente sua forma de trabalhar. Sem nenhum treinamento prévio sobre ensino remoto, tiveram que iniciar junto de toda a escola a adaptação de seus planejamentos para este formato para que pudessem dar continuidade a suas aulas. Nas próximas seções deste relato buscamos expor como as aulas se organizaram e foram se modificando no decorrer das experiências neste formato.

### 3 As aulas remotas em regime emergencial

Quando não se tem muita ideia do que é esperado, as pessoas tendem a replicar aquilo que conhecem e estão acostumadas a fazer. Portanto, as aulas na pandemia começaram apenas no modelo de aulas assíncronas, ou seja, que não acontecem em tempo real e com os professores apenas replicando aquilo que seria feito em sala de aula presencialmente. Para que as aulas ficassem gravadas e os alunos pudessem assistir quando quisessem, foi criado um canal com vídeos não listados do Youtube, assim a professora gravava e postava sua aula e mandava para os alunos, e para atividades escritas aderiu-se ao Google Docs e Forms que permitem fazer atividades escritas com textos e perguntas e imagens. Porém, a pesquisa para encontrar ferramentas que se encaixassem nas aulas tomava muito tempo, e era muito difícil encontrar atividades que se encaixavam para os alunos da Educação Infantil até os 1º anos devido à fase de desenvolvimento em que se encontram. As crianças precisam da supervisão e da mediação de um adulto, pois é através da interação que se desenvolvem, assim como aponta Vygotsky (1998, p. 122),

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução e problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Para esses estudantes, era necessária uma pesquisa muito mais profunda já que é preciso buscar uma abordagem muito mais didática e lúdica, pois naquele momento quem está desenvolvendo as atividades com as crianças são seus pais ou outro responsável, e não o professor. Desta forma, o tempo para desenvolver um bom planejamento era curto, já que para gravar uma aula de vinte minutos levava em torno de 5 horas, desde a construção de seu material visual, a conversão da atividade para o formato remoto e a gravação e a edição dos vídeos.

De forma resumida, as professoras não estavam prontas para aquele tipo de lecionar e muito menos os pais estavam prontos para terem que entender as aulas e os conteúdos para auxiliar os seus filhos, e no começo a reclamação era constante. De acordo com Marcelino (2020, p. 51), “Não é incomum que os pais tenham lutado e passado por dificuldades, típicas de adultos, no processo de aquisição de uma L2 e projetem as mesmas dificuldades em suas crianças”. As professoras ouviram muito sobre como eles, os pais, não sabem inglês e por isso não conseguiam ajudar seus filhos, outros já apontavam que o ensino da língua era menos importante, portanto, dariam mais atenção apenas às disciplinas como, português, matemática, geografia, ou seja, as que “julgassem” primordiais. Apesar de esse tipo de comentário ser recorrente nas escolas, é crucial destacar que toda e qualquer área do conhecimento é primordial. E as línguas merecem destaque já que “...é por meio da língua que articulamos o que sabemos e aprendemos o que queremos saber” (ARANDA, 2020, p. 27).

Outro fator muito sofrido foi em relação à qualidade das aulas. Para muitos pais, as aulas eram “péssimas”, ou a atividade proposta e o conteúdo não eram para a idade do aluno, mesmo que a professora em questão estivesse trabalhando com o livro didático desenvolvido especificamente para a idade do estudante. Realmente, no contexto observado, poucos núcleos familiares se dedicaram para fazer as atividades desde o começo. Na sociedade frenética atual em que se vive, há um distanciamento entre a família e a escola (MELO, 2020). Parece haver um apagamento do fato de a educação ser direito básico de todos os cidadãos e dever do Estado e da Família promover tal desenvolvimento, e não apenas da escola, como consta na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) que cita o artigo 205 da Constituição Federal de 1988.

Além dos desafios supracitados, para se ter alguma forma de registro de que as crianças estavam fazendo as aulas e também para medir o seu desenvolvimento, as professoras pediam vídeos das crianças falando em inglês e tentando usar aquilo que

aprenderam nas aulas, e também fotos de atividades das páginas dos livros, ou registro de atividades online, mas isso também foi alvo de reclamações, pelo menos no começo por tomar muito tempo de quem estava auxiliando os estudantes com as atividades, muitos pais também alegavam não ter conhecimento sobre tecnologia e se sentiam tão frustrados quanto as professoras tentando ajudar a todos. Foram quase dois meses de aulas sendo feitas dessa forma. A cada dia se tentava explorar cada vez mais ferramentas online para ajudar no desenvolvimento das aulas, na capacidade de compreender a evolução dos alunos, e também facilitar para eles e o adulto responsável.

Depois do primeiro mês, percebeu-se a necessidade de começar com aulas síncronas, pois além de garantir que os estudantes estavam de fato fazendo as aulas, também é uma forma de trabalhar o desenvolvimento linguístico dos alunos, pois o momento síncrono é o que de acordo com Moreira e Schlemmer (2020, p. 9) propicia um encontro seguindo os princípios do presencial. No mês de maio, a escola criou um calendário mensal com as aulas a serem dadas de forma síncrona. Desta maneira, todas as disciplinas foram contempladas, o inglês ficou com a seguinte dinâmica: duas aulas síncronas e três aulas assíncronas intercaladas na semana. Na sequência, descrevemos as ferramentas utilizadas tanto para as aulas síncronas quanto para as assíncronas e a resposta dos alunos no que tange ao seu desenvolvimento linguístico e tecnológico.

#### 4 A inclusão de ferramentas tecnológicas

Para que as aulas síncronas fossem mais interativas, muitas plataformas de quiz online como Kahoot ([www.kahoot.it](http://www.kahoot.it)) e Quizziz ([www.quizziz.com](http://www.quizziz.com)) foram usadas, porém como a conexão de internet dos alunos oscila muito, não conseguiam jogar e outros eram constantemente barrados pelo loading das perguntas. São ferramentas úteis e dinâmicas, porém se provaram muito mais eficazes no formato presencial do que de forma online, conforme observado no contexto descrito.

A escola em questão tem parceria com a Google for Education, assim como a Secretaria de Educação do município de Blumenau, e em maio iniciou-se uma série de treinamentos para que a escola utilizasse a plataforma Google Classroom para o acesso das turmas e dos professores como um ambiente virtual de aprendizagem. Durante o mês de maio, as escolas anteciparam o período das férias de julho e com isso, foi possível se familiarizar com as novas ferramentas e conhecê-las acerca de seu uso e funcionamento. Aos professores, foram apresentadas plataformas como Google slides ([google.com/slides](http://google.com/slides)), Jamboard ([jamboard.google.com](http://jamboard.google.com)), Nearpod ([nearpod.com](http://nearpod.com)) e Edpuzzle ([edpuzzle.com](http://edpuzzle.com)) para as aulas remotas. Esses treinamentos foram direcionados para todos os professores, porém neste relato, as ferramentas são mencionadas dentro da perspectiva do ensino de inglês.

Dentro de todo o novo escopo escolar emergencial, a formação continuada dos professores foi a maior necessidade para que as aulas fossem produtivas. Pode-se dizer que escola buscou se atualizar para a web-based learning para que tal objetivo fosse alcançado, que é:

*Web-based learning* (aprendizagem baseada na Web) é uma forma de aprendizagem que utiliza tecnologias ou ferramentas da Web, promovendo a aprendizagem como um processo ativo, dinâmico e centrado no estudante (DIAS, 2000, *apud* MOREIRA, SCHLEMMER, 2020, p. 18).

Mais uma vez, a mudança e adaptação foram necessárias. Durante alguns dias, as professoras passaram por treinamentos para se inteirar das novas ferramentas. No começo de suas implementações, foi um pouco confuso, tanto para os professores quanto para os estudantes e para os pais, pois o ambiente virtual exigiu um pouco mais de conhecimento deles para poderem compreender, mas com o tempo conseguiram se adaptar, tanto que muitos, incluindo os professores da escola demonstraram satisfação em relação às mudanças.

As primeiras ferramentas a serem apresentadas foram o Google Slides e o Jamboard. A ferramenta Google Slides é muito comum e a maioria das pessoas está acostumado com ela, porém existem funções com

as quais você pode transformar os slides em um jogo. E para tornar as aulas dos 1º anos mais interessantes, a professora desta turma passou a aderir às ferramentas em suas aulas para trabalhar a aquisição de vocabulário novo. Como aponta House (1997, p. 7), a criança aprende através de experiências e não de memorização de informações, portanto, deve-se propor a maior quantidade possível de experiências para garantir um aprendizado de sucesso.

A professora passou a criar slides com imagens e palavras em que as crianças deveriam selecionar a resposta correta, se acertavam poderiam passar para o próximo desafio, e se errassem deveriam continuar onde estavam e tentar novamente, conforme ilustram as figuras 1 e 2.

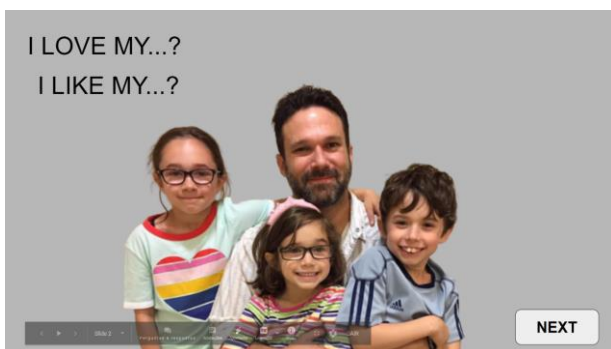
**Figura 1** - Google slides - atividade interativa



Fonte: captura de tela. As autoras (2020)

Nesta atividade, os estudantes deveriam procurar pela figura que estudaram que representa o *Dad*. Ao encontrarem, deveriam clicar na imagem e seguiriam para o seguinte passo:

**Figura 2** - Google slides - atividade interativa



Fonte: captura de tela. As autoras (2020).

Ao chegar na Figura 2, o adulto responsável por desenvolver a atividade com a criança deveria estimulá-lo a formar as frases “*I love my dad*” ou “*I like*

*my dad*”, e então deveria clicar no botão de *next* e seguir para o próximo desafio.

Já o *Jamboard* ([jamboard.google.com](http://jamboard.google.com)) é um quadro interativo em que se pode desenhar e colocar imagens. Assim como aponta Roth (1998, p.8), as crianças nesta idade ainda estão desenvolvendo seu controle muscular, portanto é necessário que as atividades trabalhem tanto a coordenação motora grossa quanto a fina. E para trabalhar a última, conforme ilustra a figura 3, as professoras da Educação Infantil usaram bastante esta ferramenta para auxiliar seu desenvolvimento e, claro, a consolidação dos conhecimentos linguísticos necessários.

**Figura 3** – Jamboard – *Select your favorite fruits*



Fonte: captura de tela. As autoras (2020).

Nesta aula, os estudantes haviam aprendido a dizer os nomes das frutas e fazer construções com “*I like...*” e “*I don't like...*”. Nesta atividade desenvolvida pela professora dos 1º anos, a proposta era colocar dentro da tigela as frutas que gostava e praticar frases como “*I like pineapple, apples and strawberries*” e as que deixou de fora “*I don't like grapes, bananas, cherries, pear, etc*”.

Passando o foco para os alunos do 3º ano até o 5º ano, as crianças durante esses anos estão vivendo o estágio das operações concretas, portanto desenvolvem a capacidade de aplicar pensamento lógico a problemas concretos no presente (WADSWORTH, 1996) e a ferramenta que se provou mais eficaz foi o *Nearpod*. Trata-se de uma plataforma que permite criar vários tipos de atividades interativas através do *Google slides*, como por exemplo, *quizzes*, *polls*, *drawing*, *fill in the blanks*, *memory game*, *matching pairs*, também permite colocar vídeos, áudios

e imagens em 3D e oferecer um *tour* virtual em espaços físicos, possibilitando que o professor escolha a atividade *student-paced* ou *live-lesson*. Dessa forma, pode ser usado em sala de aula síncrona, ou como uma atividade no modelo híbrido como uma tarefa de casa ou trabalho. Nesse contexto, entende-se a educação híbrida como:

[...] processos de ensino e de aprendizagem que se constituem, não a partir de uma teoria da ação, numa perspectiva antropocêntrica, sujeito-cêntrica e dualista, mas por atos conectivos que tecem a rede entre AH e atores ANH, numa perspectiva simpoiética (co-criação, co-transformação). A Educação vai se construindo então nesse acoplamento, nesse coengendramento de espaços geográficos e digitais, incluindo o próprio espaço híbrido; de presença física e digital virtual. (MOREIRA, SCHLEMMER, 2020, p. 22)

Além disso, o professor pode acessar todo um relatório das atividades, ou acompanhar o andamento *online*. Esta ferramenta é a que as professoras do Fundamental I mais estão usando para suas aulas no momento de escrita deste relato, já que muitas atividades dos livros precisam ser adaptadas para o formato digital, e por isso a ferramenta se tornou uma grande aliada. No começo, foi difícil fazer com que todos entendessem como funcionava a ferramenta, tanto que para os primeiros dias de uso as aulas eram direcionadas apenas para seu funcionamento e familiarização, mas depois de mais ou menos três aulas eles conseguiram compreender o funcionamento e como usá-la.

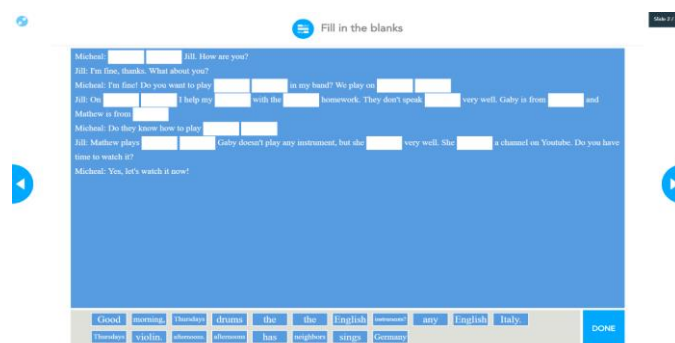
As atividades mais usadas nas aulas permitiram que as professoras pudessem avaliar as quatro habilidades linguísticas em aquisição pelos alunos, *listening*, *speaking*, *reading* e então *writing*. Compreende-se que a criança primeiro experimenta a língua para então reproduzi-la, e que ela primeiro reproduz a forma falada para então seguir para a escrita (HOUSE, 1997, p. 7). Desta forma, as atividades realizadas pelo Nearpod buscaram seguir esse padrão.

A primeira delas, o *open-ended question* permite ao aluno gravar sua resposta falando ou escrevendo. Este tipo de atividade se tornou um aliado

neste momento de pandemia para poder avaliar o *speaking*, pois os pais reclamavam muito de terem que gravar vídeos e áudios para enviar para os professores via e-mail ou aplicativo de mensagem. Dessa forma, o aluno acessa a plataforma, ouve a questão e grava a sua fala e assim que o estudante finaliza a atividade, a professora tem acesso para prover *feedback*. Os alunos que se mostraram mais adeptos da ferramenta com esta função foram os de 4º e 5º anos, por terem mais facilidade com tecnologia. A professora fez algumas atividades que exigiam que eles gravassem suas respostas em áudio e a aderência e realização das atividades foram muito altas em relação a enviar vídeos e áudios por outras ferramentas.

Outra atividade que funcionou muito bem foi o *fill in the blanks*. A professora colocava frases ou textos e os alunos tinham que ler e encaixar a palavra no local correto, também foram trabalhados músicas, áudios e diálogos dessa forma, assim o aluno ouvia o áudio e já ia colocando as palavras no local que achava mais correto. Com esta atividade foi possível em uma aula síncrona trabalhar todas as habilidades, como ilustra a figura 4.

Figura 4 – Nearpod – *Fill in the blanks*



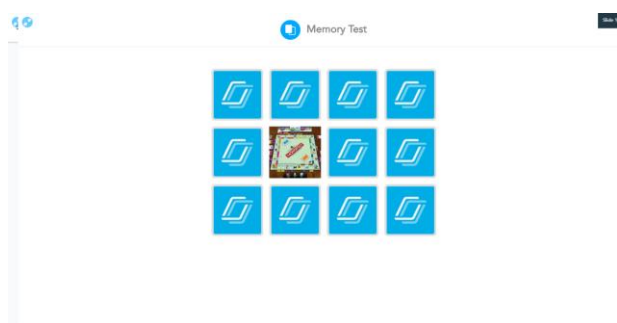
Fonte: captura de tela. As autoras (2020).

Este exercício realizado em uma aula síncrona com o 5º ano teve a proposta de trabalhar todas as habilidade. Em um primeiro momento, a professora colocou o áudio para os alunos ouvirem o texto, acompanhar e prestar atenção às palavras que melhor se encaixam nos espaços em branco, tais palavras se encontram na base da página. Depois de ouvirem, foi lhes dado um tempo específico para que colocassem as palavras no local. Para correção, ouviram o áudio mais uma vez. Em seguida, foram

selecionados alunos para fazer a leitura do diálogo, e outros para compartilhar o que compreenderam. E para praticar o *speaking* a professora fez perguntas acerca do texto e seus personagens e os alunos deveriam responder em inglês buscando a informação no próprio diálogo. Já um outro tipo de exercício, *drawing*, tem como foco o desenho, mas a professora do 5º ano usou para colocar *prints* de conversas em inglês ou atividades para praticar “do” e “does”, por exemplo, em que o aluno tinha que circular a resposta correta, dessa forma puderam trabalhar de uma forma bem próxima da sala de aula presencial.

Outros exercícios como *Matching pairs* e *Memory game* se mostraram interessantes para os alunos da educação infantil e 1º anos já que trabalha bastante com imagens, fazendo com que a criança trabalhe bastante a percepção visual e as diferenças em imagens. Como a atividade ilustrada na figura 5, ao brincar com o *memory game*, cada palavra que eles virassem deveriam falar o nome em inglês em voz alta, se encontrassem o par, deveriam fazer uma frase. E ao finalizar o jogo teria uma pergunta para eles responderem em relação às palavras que viram no *memory game*.

**Figura 5** – Nearpod – *Memory Game*



Fonte: captura de tela. As autoras (2020).

Outra ferramenta apresentada foi o *Edpuzzle* que permite criar vídeos com perguntas de *quiz* e anotações do professor no seu decorrer. As professoras ficaram empolgadas, pois poderiam trabalhar muito mais áudios, músicas e vídeos em inglês por conta desta função. Quando disponibilizado o *link* para os alunos acessarem, muitos não conseguem acessar, e para outros, trava. A professora do 5º ano tentou usar para trabalhar uma música, mas

muito alunos ficaram chateados que não conseguiam acompanhar a lição, então, para o contexto observado, a ferramenta não se mostrou conveniente pelo menos no momento atual.

Em resumo, todas as ferramentas relatadas aqui são usadas tanto nas aulas assíncronas, quanto nas aulas síncronas, mas como as professoras não conseguem medir de fato as aulas que os alunos fazem “sozinhos”, a aula base para compreensão de evolução se tornou as aulas ao vivo, através de videochamadas proporcionadas pelo *Google Meet*. Todas as atividades propostas e principalmente os *sites* que estão em inglês seguem uma proposta de uma aquisição natural, digamos, pois muitos começam a se referir ao o que está escrito nos *sites* direto em língua inglesa e eles nem se lembram de perguntar a tradução, ou de usar a língua portuguesa para se referir a eles. Como as aulas remotas estão em vigor há cinco meses, as professoras ouvem coisas como “*teacher*, já posso *submit* a minha pergunta?”, ou “*teacher*, eu já cliquei no *well-done*”. As conversas nos *chats* das aulas são a mesma coisa, os estudantes tendem a escrever mais em inglês, e conforme vão terminando suas atividades colocam “*finished*” ou “*done*”.

Apesar da distância física e do fato de que as aulas remotas nunca substituirão as aulas presenciais, todas as professoras envolvidas no programa bilíngue conseguem notar a evolução das crianças. Como a escola não possuía um programa bilíngue no ano passado, tanto a gestão quanto a coordenação relataram que as crianças estão mais evoluídas nas aulas remotas em comparação ao ano passado em que eles tinham apenas o inglês curricular da escola, e isso faz refletir que mesmo a distância ou não, o professor que pesquisa e que busca sempre estar atualizado e trabalhar aquilo que se encaixa melhor para seus alunos consegue colher bons frutos, mesmo em tempos de incertezas, em que todos estão buscando dar seu melhor para aprender e adaptar seu fazer pedagógico. Um fator crucial para o engajamento dos alunos parece ser o *feedback* constante e de qualidade, pois é através dele que mostramos aos estudantes onde estão e onde podem chegar, e nesse



momento de aulas remotas, parece ser a forma de manter os alunos motivados e interessados para aprender.

## 5 (In)conclusões

Este trabalho objetivou relatar a experiência de adaptação às aulas mediadas por tecnologia em uma escola da educação básica (educação infantil ao 5º ano) com um programa bilíngue no período da pandemia, discutindo ferramentas e potencialidades. Através das experiências de aulas, acompanhamento e orientação para com as outras professoras envolvidas no programa vivenciadas pela primeira autora, buscamos trazer práticas e exemplos vividos nas aulas do programa bilíngue em implantação com crianças de 2 a 3 anos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, até 10 anos de idade, a fim de compartilhar desafios e também práticas que deram certo no modelo remoto emergencial de aulas na pandemia.

Este relato evidencia o quanto todos os envolvidos na educação precisam estar sempre em constante formação. Aqui não são apenas os professores, mas também a família e a comunidade. A pandemia escancarou as dificuldades dos envolvidos em se adaptar ao modelo remoto, tornando mais evidentes sérios desafios da educação básica brasileira, que apenas a partir de uma necessidade imposta implementou um ensino mediado por tecnologias, e que inesperadamente fez colher bons frutos para as professoras do programa bilíngue em implantação aqui relatado.

O objetivo aqui proposto não é o de focar no que a falta do contato físico e social na escola deixou de proporcionar. Optamos por enfatizar que o uso imposto das tecnologias digitais nas aulas gerou de positivo. Há um longo caminho a se percorrer na transposição didática, no desenho de atividades mais dinâmicas e significativas, em que o estudante seja o foco do processo e não a transmissão de conteúdos. Para as professoras do programa bilíngue em implantação, a pandemia se tornou uma oportunidade de formação continuada. Mesmo que as aulas

retornem ao formato presencial em breve, o aprendizado construído neste momento segue, as professoras demonstram o desejo por continuar utilizando as ferramentas em suas aulas.

Para finalizar, fica o questionamento em relação à educação no futuro, já que nos parece que nunca mais será a mesma, e o aluno que passou pelo ensino na pandemia também, este adquiriu conhecimentos que muitos alunos só teriam quando chegassem no Ensino Médio ou Superior, como o uso de vídeo-chamadas e dominá-las, a familiarização com ferramentas de apresentação como Google *slides*, anteriormente citado. Ressaltamos a questão: como dar continuidade a todos esses aprendizados e ao uso de tecnologia para favorecer o ensino, já que muitas escolas, até mesmo algumas do setor privado não possuem todo o aparato e formação adequadas em suas instituições para que este trabalho possa continuar na escola? Também vale a reflexão tanto sobre o letramento digital quanto em relação ao que é educação para além dos alunos atingindo a comunidade e suas famílias, pois como muito se sabe a família e a escola devem andar de mãos dadas.

A pandemia transformou o ano letivo de 2020 na escola e com certeza impediu que as crianças pudessem desenvolver sua sociabilidade, porém tal acontecimento e suas consequências devem ser vistos como forma de crescimento, adaptação e resiliência que oportunizaram um crescimento inimaginável no que se refere à imposição do uso das tecnologias. Podemos especular sobre o que esperar para os próximos anos na educação, e com certeza se espera que todo o conhecimento gerado neste período se mantenha, cresça, e que a partir de novas reflexões, práticas pedagógicas inovadoras sejam implementadas na educação básica.

## REFERÊNCIAS

ARANDA, Maria Teresa de la Torre. Bilíngue: e agora? In: MEGALE, A. (Org.). *Desafios e práticas na educação bilíngue*. São Paulo; Fundação Santillana, 2020. 136 p. p. 29-46.

BRASIL, MEC, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, versão aprovada pelo CNE, novembro de

2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2020.

CEE/SC. RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 087, de 22 de novembro de 2016. Estabelece normas para a oferta da Escola Bilíngue e Escola Internacional em escolas da Educação Básica pertencentes ao Sistema de Ensino do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2020.

\_\_\_\_\_. PARECER CEE/SC Nº 146, de 19 de março de 2020. Medidas orientativas às Instituições de Ensino, pertencentes ao Sistema Estadual de Educação, no período do regime especial do combate ao contágio pelo coronavírus (Covid - 19), com base no Decreto nº 515/2020 que declara situação de emergência no território catarinense. Florianópolis, 2020.

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020. Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19). Florianópolis, 2020.

COSTA, C. D. Sobre a expansão do ensino bilíngue no Brasil: reflexões oportunas. In: ANAIS ELETRÔNICOS DO IV SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA, v. 4, 2018. P.81-93.

HOUSE, S. *An introduction to teaching English to children*. London: Richmond, 1997. 96p.

MARCELINO, M. Educação Bilíngue e dúvidas comuns das famílias. In: MEGALE, A. (Org.). *Desafios e práticas na educação bilíngue*. São Paulo; Fundação Santillana, 2020. 136 p. 49-62.

MELO, R. A. *Família e escola, responsabilidades compartilhadas na garantia de uma educação de qualidade*. Disponível em: <<http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-coluna-detalle/1163/familia-e-escola-responsabilidades-compartilhadas-na-garantia-de-uma-educacao-de-qualidade.html>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. Revista UFG, 20(26). <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>

MOTTERAM, G. *Innovations in learning technologies for English language teaching*. Londres, 2013, 197 p.

ROTH, Genevieve. *Teaching very young children: pre-school and early primary*. London: Richmond, 1999. 93p.

SANTA CATARINA. Decreto nº 509, de 17 de março de 2020. Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (COVID-19) nos órgãos e nas entidades da Administração Pública Estadual Direta e Indireta, Florianópolis, 2020.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática ensino plural*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

WADSWORTH, B. J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 1996.

#### COMO CITAR ESSE ARTIGO

SEGATY, Karina; BAILER, Cyntia. O ensino de língua inglesa na educação básica em tempos de pandemia: um relato de experiência em um programa bilíngue em implantação. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, p. 262-271, jan. 2021. ISSN 1982-2014. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15709>>. Acesso em: 28 jan. 2021. doi:<https://doi.org/10.17058/signo.v46i85.15709>.